خواطر « كانط » فى التربية

« د . محمد فتحى الشنيطى »

تمهيـــد :

للفيلسوف الألمانى « إمانويل كانط » خواطر فى التربية تولى تنسيقها وتبويبها تلميذه « رينك » وظهرت بين أعمال الفيلسوف طبعة الاكاديمية ، كما نشرت فى المكتبة التربوية التى يصدرها « ويلمان » . [1] وأحدث ترجمة لها عن الأصل الألمانى هى الترجمة الفرنسية التى نهض بها « فيلالنكو » ، وطبعت سنة ١٩٦٦ فى مجموعة الطفل التى يشرف عليها « جان شاتو » وتصدر فى المكتبة الفلسفية[2] .

والثابت أن هذه الخواطر مأخوذة عن محاضرات « لكانط » فى التربية ألقيت على الطلاب فى جامعة « كونيجسبرج » فى فترة شتاء العام الجامعى ١٧٧٦-١٧٧٧ ، وصيف ١٧٨٠ ، وشتاء ١٧٨٣ — ١٧٨٤ ، ثم شتاء ١٧٨٦ - ١٧٨٧ .[3] ومن ثم فهى رحيق خبرته كأستاذ جامعى ومرب قدير ، شغلته مشكلة التربية فى عصره كما شغلته مشكلات المعرفة والأخلاق والسياسة على حد سواء . نستشف ذلك من المنهج الذى اتبعه فى التدريس ، ومن أحاديثه إلى طلابه والنصائح

---

(١) O. Willmann ; Padagogische Bibliothek (Karl Licher - Leibzig)

(٢) E. Kant : Reflexions sur L,education (Paris 1966 - Lib philosophique) J. vrin

(٣) المرجع السابق — المقدمة ص ٩ .

التى كان يسديها إليهم داخل قاعات الدرس وخارجها. [4] ولا غرو فإن الفيلسوف يرى «أن التربية هى أهم وأصعب مشكلة يمكن أن تواجه الإنسان». [5]

ولعل «كانط» كان يروم التخطيط لمشروع تربوى أوسع مما أنجز فى ألمانيا بالفعل معهد «بيسدو» Basedow، حيث تركزت الاهتمامات فيه على تنمية القدرات البدنية فى المقام الأول، بينما يستهدف مشروع فيلسوفنا تغطية ساحة التربية كلها، بدنيا وفكريا وأخلاقيا. لئن شغل «كانط» بمشروعه الفلسفى الأكبر عن نقل الدعوة إلى إصلاح النظم التربوية من داخل جدران جامعة «كونيجسبرج» إلى واقع المجتمع الألمانى، فإن خواطره التى تحمل فى طياتها روح هذا المشروع،، تشهد بأن هذا الفيلسوف لم يعش فى عزلة عن المجتمع، ولم يضع مذهبا أجوف خاليا من نبض الواقع الانسانى. [6]

وسأتوخى فى هذا البحث أن أستخلص من خواطر «كانط»، أسس ميتافيزيقا التربية، بالمعنى الذى يقصد اليه بالميتافيزيقا، وهى أنها الضوابط العقلية العامة لدراسة من الدراسات سواء فى الجانب العادى الخالى من الإرادة أو فى المجال الإنسانى المستند إلى الإرادة. [7] وسأركز الاهتمام على الجانبين الفكرى

---

(٤) أنظر ص ١٠ من مقدمة ترجمتنا العربية لكتاب «كانط» أسس ميتافيزيقا الأخلاق — النهضة العربية، بيروت ١٩٧٠. وأرجع كذلك إلى مقالنا عن «إمانويل كانط — حياته ورسالته» فى مجلة «العربى» يونية ١٩٧٥.

(٥) ص ٤٤٦ طبعة الأكاديمية وص ٧٥ الترجمة الفرنسية لفيلالنكو.

(٦) أنظر ص ٢٤ — ٢٥ من Kurl Rossmann : Emmanwel Kant.
Gunzenhansen Bonner Universitats Buchdruckerei 1974
الترجمة الفرنسية «لجيرارد بيتروف» Gerara Petroff

(٧) انظر ص ١٧ — ٢٧ من: اميل بوترو: فلسفة كانط — ترجمة عثمان أمين — القاهرة ١٩٧١ الهيئة العامة للكتاب.

والأخلاق ، حيث يتضح فى هذين الجانبين اتساق واضح مع سائر جوانب فلسفة « كانط » فى المعرفة والأخلاق والسياسة . فضلا عن أن ما جاء بالخواطر عن التربية البدنية أفكار شائعة ومتعارف عليها فى بيئة المدرسه الألمانية فى عصره وليس بينها وبين فلسفته صلة . [8] إن التربية كما يتناولها الفيلسوف فى المجالين الفكرى والأخلاقى ، تنخرط فى سلك الفلسفة العملية شأنها شأن الأخلاق والسياسة ، وتنبع ضوابطها من العقل الخالص ، وتنتمى بالتالى إلى الفلسفة النقدية . [9]

---

(٨) تأسيساً على ذلك يقع هذا البحث فى ثلاثة اقسام :
١ — أسس ميتافيزيقا التربية . ٢ — التربية الفكرية .
٣ — التربية الاخلاقية .

(٩) ارجع إلى ص ٤١ — ٤٢ من : كانط : أسس ميتافيزيقا الأخلاق ، ترجمتنا العربية .

أسس ميتافيزيقا التربية

ثمة عناصر أساسية أربعة تشكل تصور «كانط للتربية: الثقافة، والحرية والانضباط، والعمل. وهي ومتفاعلة ومتكاملة: فالثقافة شرطها اللازم الحرية، ولا تحقق للحرية إلا بالإنضباط، والعنصر الرابع وهو العمل، يبث فيها النشاط، ويزودها بالفعالية، ويؤلف بينها في كل متكامل: ألا وهو شخصية المواطن الصالح على مستوى الانتماء الإجتماعي القومي، والإنسان المبدع على صعيد الإنتماء الى الإنسانية قاطبة.

ولئن كانت الثقافة هي الغاية التي تتوخاها التربية، فإن الإنضباط هو ولا ريب سبيلها الى تحقيق هذه الغاية. واذا كان من لا يثقف فهو فج، فإن من لا ينضبط فهو فظ. وغيبة الإنضباط أسوأ من غيبة الثقافة، حيث يمكن تعويض هذه الأخيرة، بينما لا سبيل الى التخلص من الفظاظة، ومن هنا فالإنضباط هو الدعامة الأولى في التربية[10] ويترتب على ذلك التزام التلميذ بالطاعة، وهذه قد تكون طاعة بالإرادة. ولئن كانت هذه الأخيرة هامة في تشكيل شخصية الطفل واعداده لممارسة المسئولية في المستقبل، فإن الطاعة بالقسر ضرورية للغاية اذ تهيئه للخضوع للقوانين التي ينبغي أن يخضع لها، فيما بعد، من حيث

---

(۱۰) ص ٤٨٠ من النص (طبعة الأكاديمية) ١٢٤/١٢٣ الترجمة الفرنسية.
وانظر أيضاً ص ٢٤٨ من:

G. Vlachos : La Pensee Politique de Kant . Paris 1962 .

حيث ينوه بالأهمية الكبرى للإنضباط عند «كانط»

كونه مواطناً صالحاً ، حتّى وان لم ترُقْ له [11] .

ومن هنا يثور الاشكال الأكبر فى التربية : كيف نوّفق بين الخضوع لقسر مشروع وبين ممارسة الحرّيّة ؟ وهذا اشكال رابض فى صميم التصوّر الأخلاقى للإنسان ، حيث نجده خيّراً فى طابعه العقلىّ شرّيراً فى طابعه الجسّى . فالإنسان فـظّ غليظ القلب فى طفولته الأولى ، حيث يبغى أن يعيش فى حالة التوّحش التى تتميز باللامبالاة بكل ما يعوقه عن اشباع رغباته . ومع ذلك يمكن للإنسان أن يغدو خيّراً بأن يرقى الى مستوى الوعى بالواجب ، وممارسة الحرّية المفضية للثقافة ، وهى الحرّية الملتزمة بأداء الواجب ، بينما الحرّية المصاحبة لحالة الطبيعة فهى حرّية الإنسياق وراء الدوافع الحسّية والنزوات الفوضويّة . ان المشكلة الماثلة أمامنا تتمثّل فى ممارسة قسر لون خاص يفضى إلى إزدهار الحرّيّة اللازمة للثقافة[12] .

ولا يعوّل « كانط » على التهذيب الذى لا يعدو كونه طلاء مظهريا للشخصيّة ، لا يحقّق الهدف المقصود من التربية . ذلكم لأن التهذيب يفرض على الإنسان من خارج أهدافاً وغايات تظلّ غريبة عنه ما دامت نابعة من أعماقه ، وهو بالتالى لا رغبة له فيها ولا اقبال له عليها . كما يفرض التهذيب طاعة قسرية لا تكون مقترنة باحترام للمعلّم وتقدير له ، بل أغلب الظنّ أن تأتى مصحوبة بالرهبة والوجل ، فلا تتحوّل حثيثاً الى طاعة اراديّة مفضية الى ممارسة الحرّيّة .

واذ يبيّن « كانط » أن التهذيب الذى تركن اليه النظريّات الكلاسيكيّة فى

---

(١١) ص ٨٣/٤٨٢ النص ، ١٢٧/١٢٥ الترجمة الفرنسية .

(١٢) قارن « أفلاطون » فى القوانين فقرة ٨٠٨ ، حيث يرى أن الطفل من بين جميع الحيوانات الوحشيّة أصعبها ترويضاً ، ومع كون منبع الفكر عنده منبعاً زاخراً الا أنه عنيد مندفع على نحو لا نجده فى الكائنات الحية الأخرى . ومن هنا ينبغى لنا أن نكبح جماحه بغية استثمار طاقته الذهنية .

التربية ، عنصر سلبيٌّ وقشرة زائفة وأنه قد يُؤدِّي الى إضعاف شخصية التلميذ وكسر إرادته[١٣]، نراه يستعيض عنه بعنصر ايجابيّ فعّال وهو العمل . ويرفع « كانط » قيمة العمل الى أعلى درجة ، اذ يرى : « أن الانسان هو الحيوان الوحيد الذى يجب أن يعمل»[١٤] .

ويتجلّى اعتزاز « كانط » بفكرة العمل فى العمل الذى يوجّهه الى كلّ من « روسّو » و « بيسدو » Basedou . فعنده أن الدعوة الى اللعب هى الخطأ الأكبر والخطر الأغبر فى ساحة التربية . فاللعب يحلّق بالطفل على أجنحة الخيال الى عالم وهميّ يستأثر بانتباهه ويستبدّ بإرادته ، فيغيب فيه عالم الواقع ، عالم التاريخ ، الذى يصنعه الإنسان بكدّه وجدّه ، والذى يبلور فيه العمل القيمة الحقّة له . « فيتحتّم أن يتمثّل عمل الإنسان الصادر عنه فى ابتكار وسائل وجوده وملبسه وأمنه ، ودفاعه عن نفسه (حيث لم تهبه الطبيعة من أجل تحقيق ذلك قرنَي ثور ولا مخالب أسد ، ولا أنياب كلب ، بل يديه فقط) ، وجميع أساليب التسرية التى تجعل الحياة ممتعة ، وذكاءه ، بل وحكمته نفسها ، وحتى خيرية ارادته»[١٥] .

إن العمل هو تحوّل المادة وانجاز الوظيفة ، ومن ثمّ تتمثّل فيه الطاعة

---

(١٣) يقول « كانط » : « ينجم عن كسر الإرادة نمط من التفكير الذليل» ، ارجع الى النص ص ٤٨٠ — الترجمة الفرنسية ص ١٢٣ . ولا يفوتنا ان ننوه بالمكانة العظيمة التى يختص بها « كانط » الإرادة الخيرة فى مضمار الأخلاق . راجع تصوّر الفيلسوف للإرادة فى القسم الأول بخاصة من كتابه أسس ميتافيزيقا الأخلاق.

(١٤) النص ص ٤٧١ / الترجمة الفرنسية ص ١١٠

(١٥) ص ٢٢٦ .

لحتمية قوانين الطبيعة . بيد أن العمل يعتبر فى الآن نفسة ذاتية وحرّيّة . ففى كل عمل « مشروع » يتولاه الإنسان تصميماً وتنفيذاً . وعلى ذلك فنى فكرة العمل تتحد الحرّية مع الخضوع والطاعة اتحادا تأليفيًا . فتكون التجربة التربويّة السياسيّة ، وشأن كل تجربة انسانيّة . هذا هو الدرس العظيم الذى يقدمه لنا « كانط » ويسبق به كلا من « فشته » و« هيجل » . أرأيت إلى الانسان إذ يعدّل العالم فهو يعدّل ذاته أيضاً ، وإذ يستثمر العالم فهو يستثمر طاقته وقدراته سواء بسواء !

وتأسيساً على ما تقدّم فإن التصوّر التأليفى للعمل ، وهو التصوّر الموحد بين الحتميّة والحريّة ، يجتاز بالإنسان الطريق من حالة الطبيعة إلى حالة الثقافة . فالعمل يقضى من الإنسان أن ينخرط فى زمن الأشياء ، حيث يحدد الماضى الحاضر وَعبْره يتحدّد المستقبل . بيد أن ثمة زمنا آخر لا غنى عنه فى تكوين الشخصيّة الإنسانيّة ، ذلكم هو زمن الحرّية التى لا سبيل إلى ثقافة إلا عبرها . وفى زمن الحريّة — الزمن المرتبط بالمستقبل ، زمن ما ينبغى أن يكون ، بينما زمن الحتمية ، زمن الأشياء ، هو زمن ما هو كائن — لا يتكوّن الحاضر على أساس الماضى بل طبقاً لمخطّط المستقبل أى على ضوء « المشروع » تصميما وتنفيذا . وما « المشروع » إلا رُؤْية لحالة مستقبلة ممكنة وممتازة»[١٧] .

وإذا يربط « كانط » التربية بالعمل يبيّن لنا أن العمل يُفضى إلى البهجة والمرح . فبالعمل ينفتح الإنسان على نفسه وعلى العالم وعلى المستقبل . وهنا تتجلّى قيمته ، حيث يكتسب الإنسان والعالم كل منها مضمونه ، ويكون لكل مغزاه . فالعلم ليس لغْواً ، والإنسان ليس فراغاً ، وهنا يلتق التاريخ مع العقل ليؤكدا للإنسان عمق الحياة . وانطلاقا من هذه القيمة يكتشف الإنسان حياة

---

(١٦) النص ص . ٤٧٧ / الترجمة الفرنسية ص ١١٩ .

ليس فيها للضجر مكان . وفى هذا ملاحظة لكانط على جانب كبير من الخطورة والأهمية ، يقول الفيلسوف : « فى معظم الأحيان يحيا الإنسان حياة معدومة القيمة ، ويغدو موقفه هو التناقض بعينه : فبينما يضجر فى القسم الأكبر من حياته ويدركه الملل من طول الأيام ، إذ به يشكو ، حين تؤذن ساعته من قصر الحياة . فالإنسان الذى لا يعبأ بالعمل يعيش أسير زمن الأشياء ، يثير فيه فراغ الاحساسات رعدة الرعب ، ويهيمن عليه إحساس ثقيل الوطأة بموت بطىء ، أشدّ إيلاما من ضربة قدر تقطع بغتة خيط الحياة »(١٧) .

وعلى ذلك فبالعمل تمتلىء حياة الانسان، فينأى به نشاطه عن الضجر وينعش عقله بالحيوية ، ويُشيع البهجة فى أرجاء نفسه . فاذا به مُتقبل على الحياة كأنه يعيش أبداً ، لا يخطر له التساؤل عن جدواها ، ولا يلوذ بفلسفة الغموض والضياع التى تصيب التربية بالعقم. فإذا أصبح هذا الانسان الذى يربّى على هذا الأساس مربّيا ، لهدى تلاميذه إلى السبل القويمة التى تحقق لهم الفعالية وتكفل لهم النجاح ، بأن تجعلهم عناصر مبدعة ومنتجة فى حياة المجتمع الذى ينتمون إليه وحياة المجتمع الإنسانى بأسره . ومن ثم فمغزى الحياة عند المعلم يتخطى حياته هو وحريته ليغذى حياة الآخرين ويعزز حرياتهم(١٨) . فهنا تعم البهجة فتشمل التلميذ والمعلم . وها هى التربية - وهى أصعب مشكلة يواجهها الإنسان على حد قول « كانط » - ، تغدو ، ومن حيث هى كذلك ، مصدر البهجة الأسمى والمتعة الأرقى التى يتذوّقها الانسان وينعم بها : متعة بناء شخصيته .

ولئن كانت الفلسفة النقدية ترتكز على الإجابات عن الأسئلة الثلاثة التالية:

---

(١٧) انثروبولوجيا كانط ص ٩٦ .

(١٨) ومن هنا اتجاه « فشته » إلى القول بأن الفيلسوف هو أقدر الناس على أن يبث فى الوجود معنى ، ومن ثم فهو أحقهم بأن يتولى مهمة المربى .

ماذا يمكنني أن أعرف ؟ ماذا يجب عليّ أن أفعل ؟ ماذا يسعني أن آمل ؟ فإن هذه الأسئلة تنبع جميعها من السؤال التالي : ما هو الإنسان ؟ والتربية وحدها تستطيع أن تزودنا بالاجابة عن السؤال الأخير، فليست معرفة الانسان كمعرفة أي شيء من الأشياء ، بل هي تتمثل في تشكيل شخصيته ليؤدي مهمته على المستويين القومي والعالمي . ولا غرو ، ففي لب التربية يكمن السر الأعظم لكمال الطبيعة البشرية »[19] .

(١٩) النص ص ٤٤٤ / الترجمة الفرنسية ص ٧٤ .

٢ ــ التربية الفكرية

يرى « كانط » أن المدرسة ينبغى أن تستهدف تحقيق التوازن فى التعليم ، وبذلك يتوخى النظام التربوى استثمار ملكات الذهن استثمارا متكاملا ، فلا تكون عنايته بملكة منها على حساب الملكات الأخرى . ومن هنا ينبرى لنقد التعليم التقليدى الذى يضحى بالفهم والخيال من أجل الذاكرة ، ومن ثم ينصح بتجنيب الأطفال استظهار النصوص ، « فالتذكر أمر ضرورى ، ولكن لا يناسب الطفل أن نجعل منه تمرينا دائما بحيث يحفظ خطبا بأسرها وقصائد بطولها عن ظهر قلب[٢٠] .

والتعليم التقليدى بإيثاره للذاكرة وتقديمه لها لم يخُل فقط بالتوازن العضوى للذهن ، بل أخل كذلك بالترتيب القيمى للملكات العقلية ، وذلك بتركيز اهتمامه وقصر عنايته على الذاكرة التى لا يعدو نشاطها أن يكون نشاطا سلبيا مرددا ومكررا لما هو قائم بالفعل فى نظام الأشياء المحيطة بنا . وقد يحتج البعض بأن استثمار الفهم إنما يتلو استثمار الذاكرة ، وبالتالى يشكل استثمار الذاكرة فى فترة معينة جوهر التربية ، ولكن رد « كانط » على هذا يأتى حاسما فى قوله : « ينبغى استثمار الذاكرة منذ نعومة الأظفار ، ولكن ينبغى كذلك وفى نفس الآن ، استثمار الفهم[٢١] ولا يخفى أن ركون المرء إلى الذاكرة يميل به إلى السهل ، وينزع به ــ رغم ظاهر الأمر ــ إلى الإهمال والإتكال ، وقد يفضى الإفراط فى الاعتماد عليها إلى « عشق الآلية » و « طمس القدرات الإبداعية » .

---

(٢٠) النص ٤٧٣ / الترجمة الفرنسية ص ١١٢ .

(٢١) نفس الصفحة .

وعلى هذا فإذا خلصنا التعليم من تحكم الذكرة وسيطرتها ، فقد حررناه من أغلال اللفظية . ومن ثم ينبغى على المربى أن يضع الذاكرة فى مكانها المناسب من حيث هى وسيلة لتحديد الواقع . عند هذه النقطة يستخلص « كانط » المعنى الحقيقى للتربية الفكرية ، فالتربية الفكرية يتحتم أن تكون فى المقام الأول ممارسة للذكاء ، وليس ثمة ملكة أخرى تقوم مقامه . فالفهم ضرورى للانسان ليحيط بكل ما يتعلمه وما يقوله ، ولكى لا يردده دون دراية[٢٢] وفى هذه الممارسة تمرين للذكاء تتجنب فيه أن نبدأ من الكلى ومن قواعد مجردة ، كما تتجنب أن نبدأ من الجزئى ومن الواقعى دون مغزى عام . وهنا يحق لنا أن نتساءل : هل ينبغى أن تعطى القواعد فى التجريد أو ينبغى ألا نتعلمها إلا بعد أن نحسن استخدامها ؟ أو ينبغى أن تمضى الممارسة والقاعده جنبا إلى جنب ؟ هذا الموقف الأخير هو الأحكم فيما يرى « كانط » .

ويبنى « كانط » على ما تقدم أننا يمكننا من البداية وباتباع نسق سلبى إيجابى معا أن نصل إلى ما نبتغيه ، وذلك بأن نستعرض أمام فهمنا أمثلة ملائمة للقاعدة ، أو بأن نستخلص القاعدة الملائمة لحالات فردية . ويأمل « كانط » أن يتمخض عن التمرس بهذه التمارين فى المدارس تخريج شخصيات مثقفة لديها الكثير من المعرفة والقليل من الفهم . ولكى نجعل هذه التمارين أجدى وأخصب نستعين بمنهج « سقراط » حالما نبدأ فى التعامل مع الملكات الأعلى . وليس معنى هذا أن « كانط » يسلم بأن الأفكار كامنة أساساً فى الذهن . ويكفينا فى هذا الإشارة إلى أحد مبادئه الكبرى وهو المتمثل فى قوله : « كل معرفتنا تبدأ من التجربة »[٢٣] . وما ينبغى فى هذا الصدد هو أن يبنى الطفل

---

(٢٢) النص ٤٧٦ / الترجمة الفرنسية ص١١٧ .
(٢٣) كانط : نقد العقل النظرى (الترجمة الفرنسية ص ٣٩)

أفكاره بنفسه — على النسق السقراطى — بدلا من أن يتقبلها جاهزة من الخارج .

هذه الخواطر تفضى بنا إلى برنامج تعليمى يعد برنامجا متطورا لو قارناه بما كان ساريا فى المدارس الألمانية على عصر فيلسوفنا . ويختص « كانط » الجغرافيا بأرفع مكانة بين العلوم فى هذا البرنامج الذى يضعه لمشروعه التربوى . وعنده أنها العلم الممهد لسائر العلوم والفنون ، من فيزياء ورياضيات ورسم . وربما حدا به إلى الاهتمام بالجغرافيا - فضلا عن ذوقه الشخصى حيث كان ميالا للدراسات والكشوف الجغرافية — كون هذا العلم جياشا بالحركة والحياة معنيا بالنبات والحيوان ، يشغل العين والذهن معا . وفى هذا جاء قوله : « إن فى الخرائط الجغرافية شيئا مايخلب لب الاطفال حتى اصغرهم سناً »[٢٤] : بيد أنه يجعل للرياضيات مكانا مرموقا ايضا ، وليس هذا لما تمتاز به من حيث الوضوح واليقين والبداهة فقط ، بل لما لها ايضا من قيمة تربوية . فبفضل الرياضيات يستطيع الإنسان أن يقيم ميزان التعليم ، موفقا بين المعرفة من جهة وبين قدرات الذهن من جهة أخرى . وفى هذا يقول « كانط » : « يجب على المرء فى تعليم الطفل أن يسعى إلى أن يربط شيئا فشيئا المعرفة بالقدارت . ومن بين جميع العلوم يبدو أن الرياضيات تشق الطريق الوحيد لتحقيق هذا الهدف تحقيقاً وافيا »[٢٥] .

فإذا تساءلنا عن مكان اللغات والبلاغة فى هذا البرنامج ، لرأينا أن « كانط » لايبغى إهمالها ، ولا يستهين بشأنها ، إلا أنه يستهجن أن يتركز الاهتمام على حفظ كلمات من اليونانية أو اللاتينية أو هذا التعبير أو ذاك فى لغة من اللغات . ولا غرو فإن الهدف الأعم للتربية هو — كما ألمعنا — بناء الشخصية .

---

(٢٤) النص ٤٧٦ / الترجمة الفرنسية ١١٨

(٢٥) النص ٤٧٤ / الترجمة الفرنسية ١١٦

٣ ـ التربية الأخلاقية

التربية الأخلاقية هي الأعمق ، ومن ثمّ لاينبغي أن تغرب عنا أهميتها فى كل مرحلة من مراحل التعليم . ومع كون الطفل يجهل المعنى الأخلاقى للوجود ، ومع تعذر إفهامه له إفهاما مباشرا ـ [٢٦] « فيا لضيعة مايبذل من جهد فى التحدّث عن الواجب إلى الأطفال » ـ فعلى المربى ، مع ذلك ، أن يوجه إليه أعظم انتباه . ولما كانت المدرسة تعد رجال المستقبل ، فإنها تحرص على تنمية القدرة على الانتفاع بثمار العلاقات الإجتماعية إنتفاعا حكيما ، ويدعو « كانط » هذه القدرة التبصر . وينضاف التبصر إلى ما اكتسبه الطفل من مهارات بدنية وبراعات فكرية ، وتتكامل هذه العناصر كلها لتشكل طابعه الأخلاقى .

فإذا تساءلنا : كيف نهىء الطفل للتربية الأخلاقية ؟ لأجابنا « كانط » بأن ذلك يتحقق من خلال العمل . فبانخراط الطفل فى العمل يخضع لقسر النظام ، ويمتثل لإنضباط المدرسة . وينجم عن ذلك ، لامحالة، ممارسة الطفل لنشاطه الذاتى فيتحول القسر شيئا فشيئا من قسر مفروض عليه من خارج إلى قسر داخلى . ويكف الطفل بالتدريج عن تمثل الطاعة على أنها طاعة للغير ، ويتبلور لديه التصور بأنه يطيع نفسه ، وههنا يكتشف بعمق حريته ، ويتحقق له الاستقلال الذاتى لإرادته . [٢٧] ومن هنا نتبين أن التربية الأخلاقية تنحى جانبا ، وقدر المستطاع ، الانضباط ، لكى تستند إلى الحرية . ومعنى هذا أن يعمل الطفل وفق قواعده

---

(٢٦) للنص ص٤٨٣/الترجمة الفرنسية ص١٢٩ .

(٢٧) راجع مايقوله « كانط » عن القاعدة الذاتية هامش ص١٠٨ من « أسس ميتافيزيقا الأخلاق » .

هو ، ألا يقبل فقط ما هو خير ، بل يفعله لأنه الخير . (٢٨)

ويناط بالتربية الأخلاقية صياغة الخلق، فماذا عساه أن يكون؟ يرى «كانط» أن « الخلق » يتألف من القدرة على العمل طبقا لقواعد » (٢٩) و « . . . فى حزم التصميم الذى يقدم به الإنسان على فعل أمر ما ، وكذلك فى التنفيذ المحقق له» (٣٠). فالخلق يتشكل بفضل الحزم فى اتخاذ القرارات أيا كان المزاج ولا محيص عن تنحية المزاج جانبا لتأثره بالانفعالات الطارئة والأهواء العارضة ، وهو من ثم لا يؤمن جانبه. وينبه « كانت » إلى أن عدم الالتزام بالحزم يجعل الإنسان ألعوبة فى يدى الأحداث، لا يتخذ مواقفه بل تفرضها عليه فرضاً مجريات الأمور . ومن ثم ينبغى علينا أن نعود الطفل على الحزم من خلال النظام. ولا غرو فإن انتظام النشاط يجنبنا تشكيل شخصيات مهزوزة ، متقلبة ، وتائهة . ولا شك أن الطفل حين يتطبع بالحزم سيأتى تصرفه طبقا لقواعد عامة أو قوانين يتشرب بها تدريجيا. ومن ثم يتحول الانضباط من الظاهر إلى الباطن ، ويغدو الطفل سيد نفسه .

ومن هنا التوجيهات الأساسية فى تشكيل الخلق : فيتألف الخلق من لحظات ثلاث جوهرية : الطاعة ، والصدق ، وروح الجماعة .

ولقد رأينا أن الطاعة ينبغى أن تتحول إلى داخل الانسان فتغدو طاعته ذاتية ، وفيها تتمثل الحرية . هذه هى اللحظة الأولى فى الخلق التى يمكن أن نمثل لها بغير تناقض فى القاعدة التالية : « أن يفكر الانسان دائما بنفسه » . فالفعل لم يعد يصدر طبقا لأمر خارجى ، وإنما هو يتحقق رضوخاً لأمر نابع من الباطن . وعلى ذلك فالطاعة الكاملة هى طاعة الانسان بحزم لنفسه من

---

(٢٨) النص ص ٤٧٥ / الترجمة الفرنسية ص ١١٧

(٢٩) النص ص ٤٨١ / الترجمة الفرنسية ص ١٢٤

(٣٠) النص ص ٤٨٧ / الترجمة الفرنسية ص ١٣٥

حيث هو كامل عاقل. ولهذا يتوخى المربي الامتناع عن إصدار الأوامر للطفل وعن الافراط فى انزال العقاب به. بل خليق به أن يعمد إلى توجيه الطفل بالأسلوب السقراطى نحو إدراك الاسباب التى تفرض عليه إنجاز فعل من الأفعال، «فالطفل يجب أن يسلك طبقا لقواعد يدرك بنفسه ما تنطوى عليه من عدالة». (٣١) وعند «كانط» أن هذا أمر صعب عند الطفل الصغير، بيد أنه ممكن لدى المراهق. ولذلك يجمل بالمربي أن يتجنب بكل ما يستطيع من حرص رهن سلوك الطفل بمعايير الثواب والعقاب. يمكن للمربى، بالتأكيد، أن يضمن طاعة الطفل بإثابته على أفعاله الطيبة، وانزال العقاب به لأفعاله السيئة. بيد أن طفلا كهذا يتمخض عنه، فى المستقبل، شخص مهتز، يفكر ويعمل طبقا للملابسات، وينساق وراء الظن بهمه أن يجنى الفائدة ويتجنب الضرر.

واللحظة الجوهرية الثانية فى تشكيل الخلق هى الصدق. فكانط يعلق أهمية كبيرة على الصدق، إذ يرى أن الانسان الذى يكذب لاخلاق له. وكثيرا ما يستشهد بما جاء فى الكتاب المقدس من أن الشر لم يدخل العالم بالجريمة وأنما بالكذب (٣٢). ولعل فى الوسع أن نصوغ قاعدة الصدق على النحو الآتى: يفكر الانسان دائما متفقا مع نفسه. لأن الكذب هو قبل كل اعتبار، اختلاف الانسان مع نفسه اختلافا يحط من مستوى الكبرياء الانسانى. ومن هنا يرى «كانط» فى الصدق السمة البارزة فى الخلق (٣٣). على أننا ننبه إلى أن «كانط» لا يعنى بالصدق أن يكون صدقا فظا ينطوى على قول الحقيقة مهما كانت الظروف، إذ تستلزم بعض الملابسات شيئا من الإخفاء (٣٤).

---

(٣١) النص ص ٤٨٠ / الترجمة الفرنسية ص ١٢٤

(٣٢) إرجع إلى ص٦٠ — مقدمة فيلونتكو للترجمة الفرنسية.

(٣٣) النص ص ٤٨٤ / الترجمة الفرنسية ص ١٢٩

(٣٤) النص ٤٨٦ / الترجمة الفرنسية ص١٣٣ كذلك النص ٤٩٠/الترجمة الفرنسية ص ١٣٨.

أما اللحظة الجوهرية الثالثة ، أعنى روح الجماعة فإنها تتكامل مع اللحظتين الآخريين ، الطاعة والصدق ، فينجم عن ذلك رسوخ الطابع الأخلاقى. وفى روح الجماعة يتجلى لنا البعد الارسخ للشخصية الانسانية ، فيما يرى الفيلسوف ، أعنى الآخر ، وذلك بأن يفكر الانسان دائما بأن يضع نفسه موضع الآخرين، وبذلك يكسر طوق الفردية منخرطا فى سلك المجموع، حريصا على آداء دوره الحضارى. فكانط يرى أن التنشئة الاجتماعية للطفل ليست قاصرة على التعاطف ، بل ينبغى أن تتخطى ذلك بحيث يعتاد الطفل الحرص على حقوق الآخرين . وينجم عن ذلك الهدف الأسمى ألا وهو ابتغاء الحق لذاته ، ومن هنا تنبنى الصداقات وطيدة على أساس من مشاعر صافية .

وثمة نداء يحرص عليه « كانط » ، حيث يناشد المربين أن يبذلوا قصاراهم فى الاعتزاز بكرامة الطفل وتوطيد كبريائه ؛ فالإساءة الكبرى للأطفال هى أن تقرع اسماعهم الفاظ فظة قاسية تخدش الحياء وتذل الكبرياء ، وأسوأ من ذلك ايضاً تدليلهم . إن كبرياء الإنسان ينبع من كونه كائنا عاقلا ، أحكامه توزن بميزان العقل وحده . فلنعامل الطفل على هذا الأساس فنصونه من الاذلال ونتأى به عن الدلال . (٣٥)

---

(٣٥) استرشد فى ذلك بما يثيره الفيلسوف من مشكلات تربوية فى كتاب « نقد العقل العملى » ، ص ١٦٦ (الترجمة الفرنسية لجيبلن / باريس ١٩٦٥)

E. Kant Gritiqne de la Raison Pratique (K. Giblin) Paris 1966. P. 166.